



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Feedback uzyskiwany drogą elektroniczną

Author: Ewa Półtorak

Citation style: Półtorak Ewa. (2009). Feedback uzyskiwany drogą elektroniczną. "Neofilolog" (Nr 33, (2009) s. 113-121).



Uznanie autorstwa - Bez utworów zależnych Polska - Ta licencja zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu zarówno w celach komercyjnych i niekomercyjnych, pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Ewa Półtorak

Uniwersytet Śląski

FEEDBACK UZYSKIWANY DROGĄ ELEKTRONICZNĄ

Feedback obtained electronically

The use of Information and Communication Technologies (ICT) in the foreign language learning-teaching process has made traditional methods of obtaining feedback more sophisticated as, nowadays, it is possible to get feedback electronically. The paper is concerned with methods of getting feedback by means of selected computer and Internet tools that support the foreign language learning-teaching process. A range of these tools are analyzed and discussed from the perspective of their usefulness for both the teacher and student.

1. Wstęp

We wszelkiego rodzaju badaniach, tak jakościowych, jak ilościowych, pozyskiwanie danych jest kluczowym etapem pracy badacza, decydującym o sensie i efektach planowanego przedsięwzięcia.

W badaniach glottodydaktycznych szczególne miejsce zajmują badania poświęcone procesowi nauczania/uczenia się języków obcych. Jednym ze sposobów pozyskiwania danych w wyżej wymienionych badaniach jest śledzenie postępów ucznia poprzez analizę udzielanych przez niego odpowiedzi w różnego typu zadaniach i ćwiczeniach językowo-komunikacyjnych. Na ich podstawie nauczyciel zyskuje szczególnego rodzaju informacje zwrotne, tzw. *feedback*, między innymi na temat skuteczności stosowanych przez niego strategii nauczania, z kolei uczeń na temat aktualnych efektów swojej nauki.

Obecna oferta metod nauczania/uczenia się poszczególnych przedmiotów coraz częściej wspomagana jest narzędziami wykorzystującymi różnego typu technologie komputerowe. Ich wdrożenie do procesu nauczania/uczenia się (w naszym przypadku języków obcych) automatycznie wiąże się z możliwością wzbogacenia

tradycyjnych form pozyskiwania *feedbacku*, tak przez ucznia jak i przez nauczyciela, o dostęp do tych danych drogą elektroniczną.

Celem artykułu jest omówienie specyfiki metod pozyskiwania *feedbacku* za pomocą wybranych narzędzi komputerowych i internetowych wspomagających proces nauczania/uczenia się języków obcych. Na ich przykładzie omówiony zostanie rodzaj oraz przydatność, zarówno dla nauczyciela jak i ucznia, uzyskanych w ten sposób danych.

2. Definicja *feedbacku* i jego znaczenie dla glottodydaktyki

Feedback, jeden z kluczowych konceptów cybernetyki, odnosi się do szczególnego typu interakcji. Jest on definiowany jako proces polegający na wymianie informacji zwrotnych przesyłanych pomiędzy poszczególnymi elementami systemu, umożliwiający kontrolę i regulację funkcjonowania tego ostatniego w kierunku stanu/celu do osiągnięcia którego dąży (cf. Couffignal, 1963). Mechanizm ten, dostarczający niezbędnych informacji systemowi na temat skutków jego działania, został wykorzystany do opisu zachowań o charakterze celowym różnego typu systemów (organizmów żywych, maszyn, systemów ekonomicznych, biologicznych, itd.) nie tylko w cybernetyce, ale również w innych dyscyplinach naukowych (jak na przykład ekonomii, socjologii, biologii czy psychologii).

W dziedzinie psychologii zjawisko *feedbacku* uchodzi za jedną z elementarnych części procesów poznawczych człowieka, w tym uczenia się. Zdaniem niektórych badaczy, jakakolwiek teoria traktująca uczenie się jako proces wzajemnego oddziaływania pomiędzy poszczególnymi uczestnikami/elementami tego procesu, w sposób implicytny bądź eksplicytny nawiązuje do zjawiska *feedbacku*, bez którego „sama idea wzajemnego oddziaływania staje się z definicji niemożliwa” (Bangert-Drowns et al., 1991: 214) [tłum. Półtorak]. Co więcej, ze względu na swój regulacyjny charakter, zarówno dla osoby nauczającej jak i uczącej się *feedback* może pełnić ważną rolę w procesie kształcenia/przyswajania nowych kompetencji i umiejętności (w naszym przypadku językowych i/lub kulturowych) i tym samym wpływać na jego efekty (cf. Askew, 2000; Mory, 2004).

Na płaszczyźnie glottodydaktycznej zjawisko *feedbacku* może być rozumiane jako proces polegający na pozyskiwaniu informacji zwrotnych przez poszczególnych uczestników procesu nauczania/uczenia się danego języka obcego na temat jakości i skuteczności podejmowanych przez nich różnorodnych działań, w przypadku uczniów przede wszystkim działań językowo-komunikacyjnych, w przypadku nauczycieli przede wszystkim działań dydaktyczno-pedagogicznych, dzięki czemu zyskują oni możliwość kontroli podjętych działań i ich ewentualnej regulacji, jeśli jest to niezbędne do osiągnięcia zamierzonych celów. Proces ten implikuje zatem z jednej strony istnienie oraz możliwość wyboru różnego rodzaju narzędzi służących nadawcy przekazywaniu informacji zwrotnych, z drugiej strony możliwość analizy uzyskanych informacji przez odbiorcę i ich wykorzystanie do ewentualnej modyfikacji określonego typu działania (cf. Galisson i Coste, 1976). Tak nadawcą jak i odbiorcą przekazywanych informacji zwrotnych może być zarówno nauczyciel jak i uczeń.

Informacje zwrotne uzyskiwane bezpośrednio od uczniów lub na podstawie obserwacji czy kontroli ich postępów stanowią dla nauczyciela cenne źródło informacji, dzięki którym ma on możliwość między innymi kontrolowania prawidłowości przebiegu i efektów procesu nauczania/uczenia się, dostosowania proponowanych metod pracy do realnych potrzeb i indywidualnych preferencji swoich uczniów, zindywidualizowania w razie konieczności treści nauczania jak i celów krótko i długoterminowych, dostosowania tempa nauczania do możliwości i/lub poziomu swoich uczniów, itd.

Dla ucznia, zjawisko *feedbacku* stanowi kluczowy element procesu przyswajania nowej wiedzy, umiejętności czy kompetencji. Jak zauważa Dakowska (2001), *feedback* jest niezbędnym elementem „przyswajania umiejętności komunikacyjnych w języku obcym, ponieważ nie można robić postępów, nie mając pojęcia, na jakim poziomie jesteśmy obecnie” (2001 : 37).

W odniesieniu do osoby uczącej się, *feedback* definiowany jako każdy rodzaj informacji (pisemnej lub ustnej, werbalnej lub niewerbalnej) bądź określonej czynności/procedury, które mają na celu powiadomienie go o trafności jego odpowiedzi, podjętych działań czy, jak w naszym przypadku, szeroko rozumianych zachowań językowo-komunikacyjnych. W węższym rozumieniu, pojęcie to odnosi się do procesu pozwalającego uczniowi na porównanie aktualnego stanu jego wiedzy, umiejętności, itd., z tym, do osiągnięcia którego dąży (cf. Mory, 2004; Gareis i Grant, 2008). Wreszcie w procesie nauczania wspomagane technologia komputerową pod pojęciem *feedbacku* rozumie się każdego rodzaju informację lub innego typu formę reakcji systemu komputerowego na działanie ucznia (cf. Wager W., Wager S., 1985).

Na rodzaj pozyskiwanych przez ucznia informacji zwrotnych nie pozostają bez wpływu między innymi takie czynniki jak charakter i trafność podejmowanych przez niego działań językowo-komunikacyjnych, cel określonego działania, ale przede wszystkim wykorzystywane metody nauczania/uczenia się, a co za tym idzie koncepcja samego procesu uczenia się, wpisana tak w tradycyjne jak i wspomagane technologia komputerową poszczególne metody nauczania/uczenia się, w naszym przypadku języków obcych.

3. Podejście do mechanizmu *feedbacku* w oparciu o psychologiczne koncepcje procesu uczenia się

Wyróżnić można trzy podstawowe podejścia do zjawiska *feedbacku*, które w przypadku metod nauczania wspomaganych technologia komputerową związane są z ewolucją samego podejścia do szeroko rozumianego środowiska komputerowego oraz jego roli w procesie uczenia się (por. m. in. Mory, 2004; Legros i Crinon, 2002). Poszczególne koncepcje *feedbacku* w sposób bezpośredni wpływają na rodzaj i charakter pozyskiwanych przez ucznia drogą elektroniczną informacji zwrotnych.

W pierwszym przypadku, gdzie dominującą rolę odgrywają teorie behawioryzmu, *feedback* postrzegany jest przede wszystkim przez pryzmat funkcji wzmacniającej (*feedback-as-reinforcement*). Jego głównym zadaniem jest wzmocnienie po-

prawnej odpowiedzi ucznia, co zgodnie z behawioralnym podejściem do procesu uczenia się, miało zapewnić jej utrwalenie i powtórzenie w późniejszych próbach (cf. Kulhavy, 1977). Tego rodzaju *feedback*, utożsamiany przede wszystkim z metodami nauczania programowanego, oparty jest na systemie nagród i kar: po każdej prawidłowej odpowiedzi uczeń otrzymuje komunikat (w formie informacji tekstowej, dźwiękowej, obrazkowej czy symbolicznej) waloryzujący jego wybór, natomiast każda nieprawidłowa odpowiedź wiąże się z krytyką ucznia, „ukaraniem go” za pomocą podobnych form przekazu jak w przypadku odpowiedzi poprawnych.

W podejściu kognitywnym, koncentrującym się na aktywnym udziale jednostki w procesie przyswajania nowych wiadomości, *feedback* postrzegany jest w głównej mierze z perspektywy funkcji informacyjnej (*feedback-as-information*). Jego rola polega na dostarczeniu uczniowi informacji, które umożliwią mu akceptację lub poprawę udzielonej odpowiedzi. *Feedback* jest zatem traktowany jako szczególnego rodzaju pomoc, umożliwiająca uczniowi organizowanie bądź modyfikowanie posiadanej przez niego wiedzy (cf. Mory, 2004). Zdaniem Cohen’a (1983, cytowanym przez Jaskułę, 1995), *feedback* ten powinien spełniać następujące warunki:

- dostarczać uczniowi informacji o popełnionym błędzie natychmiast po udzieleniu przez niego odpowiedzi oraz w formie nie uwłaczającej jego godności;
- informować ucznia o istocie popełnionego przez niego błędu, dostarczając jednocześnie wyjaśnień umożliwiających poprawę nieprawidłowej odpowiedzi oraz dostosowanych do indywidualnych możliwości i poziomu przygotowania ucznia;
- nie waloryzować za pomocą pochwał każdej poprawnej odpowiedzi/zachowania ucznia;
- umożliwiać uczniowi porównanie własnej odpowiedzi z odpowiedzią poprawną;
- nie podkreślać w specjalny sposób odpowiedzi niepoprawnych (cf. Jaskuła, 1995: 46).

Wreszcie, w podejściu konstruktywistycznym głównym zadaniem *feedbacku* jest wspieranie ucznia w procesie konstruowania nowej lub rekonstruowania dotychczasowej wiedzy. Przekazywane uczniowi informacje zwrotne mają na celu nie tyle podanie gotowych rozwiązań, co dostarczenie różnorodnych a przede wszystkim relewantnych danych, umożliwiających uczniowi budowanie własnego rozumienia prezentowanych zagadnień i samodzielnego dochodzenia do ich rozwiązania (cf. Mory, 2004).

4. Charakterystyka *feedbacku* pozyskiwanego drogą elektroniczną na przykładzie wybranych narzędzi wspomagających proces nauczania/uczenia się języków obcych

Jak zasygnalizowano we wstępie artykułu, jedną z okazji do pozyskiwania *feedbacku* na lekcji języka obcego, tak przez ucznia jak i nauczyciela, stwarzają różnego rodzaju zadania i ćwiczenia językowo-komunikacyjne. Wdrożenie technologii in-

formacyjno-komunikacyjnych do procesu nauczania/uczenia się języków obcych pozwala na wzbogacenie tradycyjnych form zadań i ćwiczeń o te o charakterze interaktywnym. Co więcej, stale powiększająca się darmowa oferta edukacyjnych narzędzi komputerowych i internetowych pozwala nauczycielom na korzystanie nie tylko z gotowych propozycji pomocy interaktywnych, które zresztą nie zawsze spełniają oczekiwania uczestników tego procesu (cf. Mangenot, 2002; Półtorak, 2007), ale również ich samodzielne tworzenie. W zależności od określonych celów dydaktycznych i zindywidualizowanych potrzeb swoich uczniów, nauczyciele mają do dyspozycji różnorodne narzędzia zarówno o charakterze zamkniętym jak i te stanowiące systemy otwarte.

Do pierwszej grupy zaliczyć można programy narzędziowe przeznaczone do tworzenia różnego rodzaju interaktywnych zadań i ćwiczeń językowych, takich jak na przykład quizy, rozsypanki wyrazowe lub zdaniowe, ćwiczenia z lukami, krzyżówki czy innego typu gry i zabawy językowe (szczegółowa analiza przykładowych programów tego rodzaju znajduje się w artykule Półtorak, 2008).

Do drugiej grupy należą platformy kształcenia na odległość, które dzięki zastosowanym rozwiązaniom technicznym umożliwiają zarządzanie procesem uczenia się nie tylko od strony dydaktycznej, ale i organizacyjno-administracyjnej. Z dydaktycznego punktu widzenia, praca na platformie pozwala na przygotowywanie i korzystanie nie tylko z pojedynczych zadań lub ćwiczeń, ale z całych lekcji, tematycznych modułów, warsztatów czy kursów. Wykorzystane narzędzia komunikacji synchronicznej i asynchronicznej (takie jak czat, fora, poczta elektroniczna, itp.) znacznie poszerzają zakres potencjalnych form i metod pracy (możliwość pracy indywidualnej lub grupowej, współpraca w czasie rzeczywistym lub odroczone, oparta na rozwiązywaniu zadań problemowych, tworzeniu indywidualnych lub grupowych projektów, odwołująca się do zadań o charakterze zamkniętym lub otwartym, itd.). Jedną z najpopularniejszych platform tego typu jest obecnie platforma *Moodle*, która wykorzystywana jest nie tylko do częściowego wspomagania procesu nauczania/uczenia się, ale i do pełnych form *e-learningu*.

Zastosowane w obydwu typach narzędzi rozwiązania techniczne wpływają bezpośrednio nie tylko na rodzaj proponowanych zadań i ćwiczeń, które można za ich pomocą tworzyć, ale również na charakter pozyskiwanych, zarówno przez ucznia jak i przez nauczyciela, informacji zwrotnych.

4.1. Charakterystyka informacji pozyskiwanych przez ucznia

Informacje zwrotne, jakie uczeń uzyskuje w trakcie pracy z interaktywnymi zadaniami i ćwiczeniami mogą być dwójakiej natury: mogą być automatycznie wygenerowanymi komentarzami na podstawie danych zaproponowanych przez autorów wybranego narzędzia lub informacjami wprowadzonymi do systemu bezpośrednio przez nauczyciela.

W przypadku programów narzędziowych większość z nich jest skonstruowana w ten sposób, aby umożliwić nauczycielowi skorzystanie z gotowego lub zaprogramowanie własnego *feedbacku* przede wszystkim o charakterze informacyjnym. W nie-

licznych przypadkach autorzy programów odwołują się do *feedbacku* opartego na koncepcjach behawioralnych, ale są to raczej praktyki rzadko stosowane w najnowszych programach narzędziowych. Programy te, ze względu na ograniczone możliwości zastosowanych rozwiązań technicznych, w zasadzie nie oferują *feedbacku* w rozumieniu konstruktywistycznym. Jednak niektóre z nich (takie jak na przykład *NetQuiz Pro* czy *Ordidae*) dają możliwość umieszczenia różnego rodzaju „pomocy”, „podpowiedzi”, „odsylaczy”, itp., z których uczeń może skorzystać w trakcie wykonywania ćwiczenia i których celem jest pomoc w jego rozwiązaniu.

Pojawiający się w programach narzędziowych *feedback* informacyjny ma bardzo zróżnicowany charakter. W większości przypadków pojawia się on w formie komentarzy do udzielonej przez ucznia odpowiedzi od razu po jej uzupełnieniu lub wybraniu (np. w programie *Quiz Radio*). Zdarza się, że *feedback* pojawia się na końcu wykonywanego ćwiczenia, nawet jeśli wymaga ono udzielenia wcześniej kilku odpowiedzi (np. w programie *Questions-Réponses*). W najprostszej postaci pojawiające się komentarze informują ucznia jedynie o poprawności lub niepoprawności podanej/wybranej odpowiedzi (np. w programie *ECT*). Mogą one również zawierać dodatkowe informacje wyjaśniające trafność udzielonej odpowiedzi lub jej brak, w formie np. reguł gramatycznych uzasadniających poprawność lub niepoprawność danej odpowiedzi, przykładowych zdań czy kontekstów sytuacyjnych ilustrujących zasadność/brak zasadności użycia wybranego elementu (tak jak między innymi w programach *Hot Potatoes*, *NetQuiz Pro*, *Quandary* czy *Ordidae*). W przypadku odpowiedzi niepoprawnej istnieje możliwość zaprogramowania dodatkowych komentarzy informujących o tym, jaka powinna być poprawna odpowiedź lub umożliwiających podjęcie ponownych prób w rozwiązywaniu ćwiczenia. W tym ostatnim przypadku mogą to być komentarze ograniczające się do wiadomości typu „Twoja odpowiedź nie jest poprawna. Spróbuj raz jeszcze.” lub dodatkowe informacje wskazujące istotę popełnionego błędu. Dzięki temu można w pewnym stopniu zapobiec przypadkowemu „odgadywaniu” odpowiedzi przez ucznia.

W niektórych programach (tak jak na przykład w programach *Hot Potatoes*, *Questions-Réponses*, *ECT*, *Le Pendu*, itp.) istnieje możliwość dołączania do informacji zwrotnych pozyskiwanych przez ucznia komunikatów mających charakter oceniający jego działania. Zasadność umieszczania tego typu informacji (np. o liczbie zdobytych punktów, wykorzystanym czasie, liczbie podjętych prób, itp.) do ćwiczeń nie mających charakteru sprawdzającego daną wiedzę, umiejętność czy kompetencję jest kwestionowana przez większość badaczy, postulujących konieczność dywersyfikacji informacji zwrotnych w zależności od celu, jakie dane ćwiczenie ma spełniać (por. m. in. Demaizière, 2007).

Jeśli chodzi o formę przekazywanych uczniom informacji zwrotnych, to w przypadku programów narzędziowych nauczyciel ma do dyspozycji przede wszystkim komunikaty tekstowe. W niektórych programach (np. *Hot Potatoes*, *Cantare*, *NetQuiz Pro*, itp.) istnieje możliwość wzbogacania wiadomości tekstowych o nagrania dźwiękowe lub, jeśli istnieje taka potrzeba, również o elementy graficzne i animacyjne.

Co ważne, ze względu na zamknięty charakter programów narzędziowych, generowane za ich pomocą informacje zwrotne są z natury wsteczne w stosunku do

udzielanych przez uczniów odpowiedzi. Oznacza to, po pierwsze, że nauczyciel nie ma możliwości reagowania na bieżąco na udzielane przez ucznia odpowiedzi, po drugie, że uczeń ma możliwość uzyskania informacji tylko i wyłącznie na takie odpowiedzi, które zostały z góry przewidziane przez nauczyciela, co może doprowadzić do sytuacji, w których otrzymane informacje zwrotne nie korespondują w żaden sposób z udzieloną odpowiedzią. Aby uniknąć podobnych sytuacji, programowany w tego typu narzędziach *feedback* wymaga zatem ze strony nauczyciela dodatkowych przygotowań (np. uwzględnienia możliwych odpowiedzi alternatywnych), polegających między innymi na wnikliwej analizie ewentualnych trudności, które mogą pojawić się w trakcie wykonywania przygotowanych za ich pomocą poszczególnych zadań i ćwiczeń.

Jeśli chodzi o pracę na platformach kształcenia na odległość, to ze względu na różnorodność potencjalnych form i metod pracy, pozyskiwany za ich pomocą przez ucznia *feedback* może być bardzo zróżnicowany. Po pierwsze, w zależności od potrzeb oraz typu przygotowanych zadań i ćwiczeń, nauczyciel może zdecydować o rodzaju *feedbacku*, do jakiego uczeń będzie miał dostęp w trakcie realizacji wybranych zadań. Nauczyciel może wybrać *feedback* zarówno o charakterze informującym ucznia o prawidłowości podejmowanych przez niego działań jak i wspierającym go w rozwiązywaniu poszczególnych etapów proponowanych zadań. W pierwszym przypadku *feedback* ten może przybierać postać podobnych komunikatów, jak to zostało opisane dla programów narzędziowych. Jeśli chodzi o drugi rodzaj *feedbacku*, to zaproponowana uczniom pomoc może się pojawiać w różnych formach (od dodatkowych materiałów umożliwiających zrozumienie określonego zadania, poprzez linki do słowników, leksykonów, encyklopedii czy innego typu dokumentów lub informacji, jeśli wydają się one pomocne w rozwiązywaniu ćwiczenia, itp.) i na różnych etapach ćwiczenia.

Po drugie, ze względu na możliwość korzystania z narzędzi komunikacji synchronicznej i asynchronicznej, proponowane informacje zwrotne mogą pojawiać się nie tylko w formie komunikatów automatycznie generowanych przez system po udzieleniu przez ucznia odpowiedzi (jak to ma miejsce w przypadku programów narzędziowych), ale dodatkowo również w formie wiadomości bardziej reaktywnych, zamieszczonych przez nauczyciela w czasie rzeczywistym lub odroczonym. Ponadto w przypadku prac projektowych nauczyciel ma możliwość zamieszczania informacji zwrotnych skierowanych do całej grupy lub do poszczególnych uczniów, w trakcie wykonywania określonego zadania lub bezpośrednio po jego zakończeniu. Zaletą tej formy pozyskiwania *feedbacku* jest niewątpliwie jego zindywidualizowany charakter i dostosowanie do realnych problemów, jakie napotyka uczeń w konkretnym rodzaju zadań.

Co więcej, w przypadku *feedbacku* przekazywanego przez nauczyciela za pośrednictwem platform znacznie wzrasta możliwość form jego przekazu: mogą to być nie tylko komunikaty tekstowe, mniej lub bardziej rozbudowane i szczegółowe w zależności od rodzaju wybranych informacji, ale również nagrania audio lub audiowizualne, przekazywane w czasie rzeczywistym lub odroczonym. Dzięki temu *feedback* może być dostosowany do indywidualnych stylów uczenia się, a przede wszystkim preferencji sensorycznych ucznia.

4.2. Charakterystyka informacji pozyskiwanych przez nauczyciela

Informacje, jakie pozyskuje nauczyciel dzięki wdrożeniu do procesu nauczania edukacyjnych narzędzi komputerowych i internetowych zależą w dużym stopniu od typów przygotowanych zadań i ćwiczeń, jak również od rodzaju wybranych narzędzi i zastosowanych w nich rozwiązaniach technicznych.

Wykorzystanie programów narzędziowych umożliwia nauczycielowi dostęp przede wszystkim do informacji na temat częstotliwości i rodzaju popełnianych przez uczniów błędów w określonych rodzajach zadań i ćwiczeń. Bardziej zaawansowane programy (takie jak na przykład *Questions-Réponses* czy *NetQuiz Pro*) pozwalają również na pozyskanie danych dotyczących ilości czasu wykorzystanego na realizację ćwiczenia oraz liczbie podjętych przez ucznia prób w trakcie jego wykonywania.

Wdrożenie platform do procesu kształcenia znacznie zwiększa gamę pozyskiwanych przez nauczyciela informacji. Dzięki specjalnym narzędziom administracyjnym zastosowanym na platformach, nauczyciel ma szansę monitorowania na bieżąco pracy i postępów ucznia za pomocą tzw. raportów aktywności. Umożliwiają one nauczycielowi czasowy i jakościowy przegląd działań ucznia. Podgląd logów pozwala nauczycielowi na śledzenie między innymi informacji dotyczących rodzaju oraz wybieranych etapów zadania, nad którymi uczeń aktualnie pracuje lub pracował, a także na temat czasu poświęconego na ich realizację. Dzięki narzędziom takim jak statystyki czy ocena pracy ucznia nauczyciel zyskuje informacje na temat prawidłowości udzielanych przez ucznia odpowiedzi, rodzaju popełnionych przez niego błędów, liczby podjętych prób w realizacji konkretnego zadania, kolejności wykonywania poszczególnych etapów zadania, itp. Co więcej, tego typu monitorowanie pracy ucznia pozwala także na uzyskanie informacji o częstotliwości wykorzystywania przez niego dostępnych materiałów pomocniczych, preferowanych rodzajach wybieranych pomocy, a co za tym idzie, również o ich przydatności w rozwiązywanych przez ucznia zadaniach. Informacje te dają nauczycielowi nie tylko możliwość zweryfikowania proponowanych przez niego form i metod pracy i tym samym dostosowania ich do zindywidualizowanych potrzeb poszczególnych uczniów, ale również możliwość diagnozy indywidualnych problemów językowo-komunikacyjnych swoich uczniów. Dzięki temu zyskuje on szansę na opracowanie dodatkowych zadań i ćwiczeń korekcyjnych, których możliwość realizacji w trakcie regularnych zajęć jest mocno ograniczona zarówno ze względu na limity czasowe jak i wymogi programowe. Co więcej, umieszczenie tego typu zadań i ćwiczeń na platformach kształcenia na odległość pozwala, dzięki dostępnym narzędziom administracyjnym, na kontrolę systematyczności ich wykonywania.

5. Uwagi końcowe

Wykorzystanie programów narzędziowych oraz platform kształcenia na odległość jako form wspomagających proces nauczania/uczenia się języków obcych wpływa niewątpliwie na wzbogacenie nie tylko samych metod nauczania i uczenia się, ale i sposobów pozyskiwania *feedbacku* przez poszczególnych uczestników tego procesu. Jeśli chodzi o rodzaj pozyskiwanych za pośrednictwem tego typu narzędzi

informacji zwrotnych, to o ile w przypadku ucznia informacje te są zbliżone do tych, które otrzymuje on w podobnego typu ćwiczeniach i zadaniach językowo-komunikacyjnych wykonywanych w trakcie regularnych zajęć, o tyle w przypadku nauczyciela dane pozyskiwane drogą elektroniczną dostarczają mu dodatkowych informacji, których zaobserwowanie w trakcie regularnych zajęć jest znacznie utrudnione bez zastosowania pomocniczych narzędzi badawczych.

BIBLIOGRAFIA

- Askew, S. 2000: *Feedback for learning*. London: Routledge/Falmer.
- Bangert-Drowns, R. et al. 1991: „The instructional effect of feedback in test-like events”. *Review of Educational Research* 61: 213–238.
- Couffignal, L. 1963. *La cybernétique*. Paris : PUF.
- Dakowska, M. 2001. *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA.
- Demaizière, F. 2007. Didactique des langues et TIC: les aides à l'apprentissage”. *Alsic* 10 : 5–21.
- Galisson, R., Coste, D. (dir.) 1976. *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Librairie Hachette.
- Gareis, C. R., Grant, L. W. 2008. *Teacher-Made Assessments: How to Connect Curriculum, Instruction, and Student Learning*. Larchmont (New York): Eye on Education.
- Jaskuła, B. 1995. *Psychologiczno-pedagogiczne aspekty komputeryzacji procesu nauczania-uczenia się*. Rzeszów: Wydawnictwo Oświatowe FOSZE.
- Kulhavy, R. W. 1977. „Feedback in written instruction”. *Review of Educational Research* 47: 211–232.
- Legros, D., Crinon, J. (red.) 2002. *Psychologie des apprentissages et multimédia*. Paris: Armand Colin/VUEF.
- Mangenot, F. 2002. « L'apprentissage des langues ». (w) *Psychologie des apprentissages et multimédia* (red. J. Crinon i D. Legros). Paris: Armand Colin/VUEF, str. 128–153.
- Mory, E. H. 2004. „Feedback research revisited” (w) *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (red. D. H. Jonassen). Mahwah (New York): Lawrence Erlbaum Associates, wydanie 2, str. 745–811.
- Półtorak, E. 2007. „Propozycje kryteriów oceny ćwiczeń interaktywnych.” (w) *Dydaktyka Języków Obcych na początku XXI wieku* (red. M. Jodłowiec i A. Niżegorodcew). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, str. 125–134.
- Półtorak, E. 2008. „Wykorzystanie programów narzędziowych w procesie nauczania/uczenia się języka obcego”. *Neofilolog* 31: 59–69.
- Wager, W., Wager, S. 1985. „Presenting questions, processing responses, and providing feedback in CAI”. *Journal of Instructional Development* 8: 2–8.